

# Uma experiência didático-histórica de cunho interdisciplinar: refletir a cidadania como proposta de superação da exclusão na educação do trabalhador

Marcos A. M. Chagas<sup>(\*)</sup>

## Introdução

No texto em epígrafe pretendemos, a partir da oposição entre as categorias inclusão/exclusão, encaminhar uma reflexão de cunho educacional, sobre o conjunto de direitos que delimita a questão da cidadania. A referida reflexão tem seu fulcro no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado Rio de Janeiro (PROPEd/UERJ), entre 2009/2012 –, envolvendo a disciplina *Educação, Cidadania e Exclusão*, quando surge o interesse pela produção escrita ora apresentada. Assim, organizamos o artigo em quatro momentos distintos, da seguinte forma: 1) *O campo disciplinar de Educação, Cidadania e Exclusão como experiência complementar à sala de aula*; 2) *Cidadania: o conjunto de direitos como totalidade*; 3) *Educação do trabalhador: a construção do mundo do trabalho como mundo da liberdade e da cidadania*.

Na primeira parte, buscamos analisar as estratégias didáticas da disciplina em função da relação ensino-aprendizagem desenvolvida metodologicamente no espaço vivo das aulas.

Na segunda etapa do texto, procuramos delimitar o sentido abrangente de cidadania, como questão nuclear da disciplina cursada, restringindo-lhe a um conjunto de direitos, em contraste com a visão de senso comum de suas funções.

No terceiro tópico, nos propomos a refletir sobre os condicionantes históricos presentes na educação do trabalhador e a construção do mundo do trabalho como mundo da liberdade e da cidadania em oposição ao individualismo burguês.

## O campo disciplinar de Educação, Cidadania e Exclusão como experiência complementar à sala de aula

Cabe, inicialmente, observar que a disciplina, objeto inicial de nossa argumentação, foi ministrada na ocasião pelas professoras doutoras Rosana Glat e Lia Faria<sup>1</sup> no programa de doutorado da UERJ, oportunidade singular para enfrentarmos os conflitos que se apresentam à

---

<sup>(\*)</sup> Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), instituição em que cursa o Pós-Doutoramento em História. Professor do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro – ISERJ/FAETEC/SECT-RJ e da Fundação Técnico-Educacional Souza Marques.

<sup>1</sup> Lia Faria, jornalista e historiadora, é professora associada da graduação e pós-graduação do PROPEd/UERJ e coordenadora da linha de *pesquisa Instituições, Práticas Educativas e História*; Rosana Glat, psicóloga, é professora associada do PROPEd/UERJ, atuando também no Curso de Pedagogia desta instituição, nas modalidades presencial e a distância. Atualmente, é diretora da Faculdade de Educação da UERJ e vice-presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE).

sociedade neste século XXI, em função dos processos de exclusão – sobretudo – nos campos do trabalho e da educação.

As atividades docentes realizadas, conjuntamente, entre as duas professoras, em sala de aula, com os pós-graduandos (mestrandos e doutorandos) matriculados na disciplina, possibilitaram um momento ímpar: Lia Faria com a sua formação histórica e Rosana Glat formada em psicologia permitiram respectivamente, por um lado, estudarmos o eixo temático, observando o lócus histórico-político do liberalismo hodierno e, por outro, as implicações humanas – tensões e possibilidades – que envolvem o convívio cotidiano com o sujeito, alvo da educação especial, em nossa sociedade. Ganhamos todos! Antes de tudo, pela estratégia de diversidade e interdisciplinaridade que o campo disciplinar permitiu, pois normalmente o que observamos é o discurso do diverso, sem sua efetivação prática. Ao trabalharmos os aspectos teóricos pertinentes aos assuntos propostos, pudemos dar sentido prático a partir das palestras trazidas à disciplina.

Embora a questão interdisciplinar não seja entendida do mesmo modo por determinados autores, Antônio Flávio Barbosa Moreira<sup>2</sup> comenta que: “a interdisciplinaridade pode ser considerada uma busca por se romper com a fragmentação entre as disciplinas”. (O GLOBO, 22/10/2000). Contudo, entendemos que um *tema* numa mesma disciplina, por possibilitar a interação com a prática de outros atores, dá um sentido interdisciplinar para quem se apropria desse conhecimento. E em nosso caso foram dois campos disciplinares peculiares, história e psicologia, que se completaram numa mesma temática de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, além da experiência educacional diferenciada da professora Faria e da professora Glat, percebemos que o conjunto dos nossos estudos teóricos em aula, intercalados – igualmente – com o conjunto de palestras como parte complementar do programa da disciplina, deu um sentido interdisciplinar ao tema estudado pelos mestrandos e doutorandos, na ocasião.

Atento ao rizoma que deve trançar as práticas disciplinares, Frigotto (2000, p. 27) comenta que: “a necessidade de interdisciplinaridade na produção do conhecimento funda-se no caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, una e diversa, assim propiciando a natureza intersubjetiva de sua apreensão”.

Sobre as palestras, como transversalidade à disciplina, destacaria as comunicações conduzidas pelo professor Elionaldo Julião<sup>3</sup> e pelo coronel Jorge da Silva<sup>4</sup>, levando-nos à reflexão.

<sup>2</sup> Antônio Flávio Barbosa Moreira, à época coordenador do Núcleo de Estudos do Currículo da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em entrevista ao jornal *O Globo* em 22/10/2000.

<sup>3</sup> Elionaldo Fernandes Julião, Doutor em Ciências Sociais pela UERJ, é professor adjunto do PPGE e professor adjunto do IEAR na Universidade Federal Fluminense.

<sup>4</sup> Jorge da Silva é Doutor em Ciências Sociais pela UERJ e professor-adjunto, aposentado, da mesma Universidade. Nascido e criado no Complexo de Favelas do Alemão, no Rio. Possui também experiência no desenvolvimento de políticas públicas nessas áreas, em razão sobretudo de sua atuação como integrante da cúpula da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro até 1994 (subsecretário de Estado e chefe do Estado Maior Geral), e depois em cargos da alta administração do Estado como coordenador de Segurança, Justiça, Defesa Civil e Cidadania (2000-2002), presidente do Instituto de Segurança Pública – ISP (2003), e secretário de Estado de Direitos Humanos (2003-2006). Serviu antes à

O professor Elionaldo, na ocasião, destacaria que mais de um terço da população carcerária do Brasil era reincidente criminal<sup>5</sup> e que ultrapassavam os 50% aqueles que não concluíram o Ensino Fundamental.<sup>6</sup> Observava, ainda, que pensamos a população encarcerada como indivíduos condenados definitivamente pelos crimes cometidos, portanto sem qualquer direito de se reconstruírem para uma vida além de seus delitos.

O Coronel Jorge trazia à luz que grande parte da sociedade critica o sistema de justiça criminal, sem perceber que este microsistema é uma reprodução das relações que ocorrem no interior do macrosistema social brasileiro. Ou seja, a prática punitiva sobre uns e privilégio de outros perante a lei, vigentes no primeiro, é o reflexo da prática histórica alimentada pelo segundo, na capilaridade do sistema social.

Complementando, o círculo de encontros da disciplina *Educação, Cidadania e Exclusão*, tivemos a comunicação da professora Jane Paiva<sup>7</sup>. A palestra de Paiva analisou a necessidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em se firmar no âmbito das políticas educacionais como obrigatoriedade de educação para todos e, também, a omissão das mesmas leis educacionais que afetam os indivíduos na faixa etária dos 15 aos 17 anos de idade, na cobertura da EJA: o Ensino Fundamental<sup>8</sup> cobre a partir dos 15 anos. Já o Ensino Médio tem o seu ingresso garantido por lei a partir dos 18 anos de idade. Ou seja, os dois anos de interregno entre um e outro nível, se posta como grave fator de exclusão àqueles indivíduos dependentes da EJA. Questão que persiste na atualidade.

Para finalizar as comunicações na disciplina apresentaram-se as professoras Tathianna Prado Dawes<sup>9</sup> e Adriana Macedo de Faria Silvestre<sup>10</sup>. Tathianna com surdez desde o nascimento e Adriana, adquirindo cegueira após a fase adulta ressaltaram – em suas construções pessoais, sociais e profissionais – a participação da família na superação do fracasso que poderia ter marcado a vida

---

Polícia Militar, corporação em que exerceu o cargo de chefe do Estado-Maior Geral. Foi também secretário de Estado de Direitos Humanos / RJ, entre 2003 e 2006. Consultar: <<http://www.jorgedasilva.com.br/>>.

<sup>5</sup> Timothy D. Ireland, em sintonia com a fala de Julião, afirmava que “34% das pessoas egressas cometem outro delito no intervalo de até 6 meses após a saída” (IRELAND, 2011, p. 29).

<sup>6</sup> Corroborando com a fala do professor Elionaldo Julião, Timothy D. Ireland indicava que “o perfil educacional da pessoa presa não difere muito das características da população geral. De acordo com dados do InfoPen, 9% das pessoas reclusas não sabiam ler e escrever; a taxa nacional em 2010 era 9,6% (BRASIL. MJ, 2009). Além disso, em média, 53% não concluem o ensino fundamental”. (IRELAND, 2011, p.29).

<sup>7</sup> Jane Paiva, Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense, é professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PROPEd/UERJ).

<sup>8</sup> A EJA, como Ensino Fundamental, exige que o jovem tenha 15 anos para ingresso. Isso se dá porque o Conselho Nacional de Educação, através da Resolução Nº 3, de 03 de agosto de 2005, determinou que o jovem permaneça no Ensino Fundamental regular, com duração de 09 anos, até a idade de 14 anos. No caso do Ensino Médio, temos como exemplo o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), onde o candidato para conclusão do Ensino Médio dever ter minimamente 18 anos.

<sup>9</sup> Coordenadora de Educação de Surdos na Secretaria Municipal de Educação de Maricá, Professora dos Institutos Superiores Uni La Salle, especialista em Psicopedagogia, Língua Brasileira de Sinais e Educação Especial.

<sup>10</sup> Adriana, falecida em 2015, foi Professora da Secretaria de Estado e Educação em Nova Friburgo, coordenadora do Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado (NAPES), graduada em Pedagogia.

delas. Aqui chamou-nos a atenção, como objeto pedagógico, a *educação não formal*<sup>11</sup> – nesse caso representada pelas interações familiares – como suporte e principal elemento de superação do estigma que ambas sofreram ao passar pelo processo de educação escolar<sup>12</sup>.

O papel central da família na sociabilidade dos sujeitos, alvos da educação especial é lembrado pela professora Rosana Glat:

A socialização primária, realizada via de regra pela família, é de capital importância na formação da identidade pessoal. Pois é através da identificação com outros significativos e das reações destes ao seu comportamento, que a criança assimila atitudes e papéis, tornando o mundo subjetivamente real e coerente para ela (GLAT, 2004, p. 31).

Embora a professora Glat, fazendo uma análise restrita à *socialização primária*, destaque a real importância da família ao atuar com a criança na *formação de sua identidade pessoal*, penso que de forma geral, a família continua tendo papel preponderante nos processos de afirmação desta identidade na vida adulta do público alvo da educação especial. Sobretudo, quando este precisa reeducar-se em função de uma deficiência adquirida em fases posteriores da vida, como foi o caso de Adriana.

A professora Tathianna exibiu uma fala provocante: a de que sua passagem pelo Ensino Médio foi tão sofrida que ao abandoná-lo sentiu-se “aliviada” quando ingressou na Educação a Distância (EAD). Naquele instante, Tathianna, nos apresentava uma importante variável para se pensar a EAD, antes de qualquer análise que, sendo generalista, possa não considerar a essencialidade do seu processo. Embora, a inadaptabilidade tenha ocorrido por inadequação da escola à sua necessidade. Convém ressaltar que, ainda assim, a EAD é motivo de reflexões diversas na área educacional.

Por tudo até aqui narrado, não sendo pesquisador do campo Educação Especial – no entanto muito atento aos debates produzidos em nossos encontros, naquele momento – apresentamos neste trabalho um olhar sobre a questão da cidadania. Como comentado pela professora Rosana Glat em uma de suas aulas, o termo cidadania é frequentemente utilizado, sobretudo na educação, deixando vago o efeito prático de sua função no combate à exclusão.

Sobre o vínculo educação e cidadania, Nilda Teves Ferreira pondera:

Apesar de toda controvérsia sobre os fins da educação, precisamos lembrar que existem fins gerais, cuja efetivação demanda definições precisas e garantias de certas condições de operatividade, sem as quais eles se tornam abstrações. Encontra-se nesse caso a formação para a cidadania. Como um fim educacional, por si só, ela não diz nada. É necessário que se explicitem os fundamentos desse conceito de cidadão, os valores que o suportam e as condições objetivas necessárias para efetivá-lo (FERREIRA, 1993, p. 6).

<sup>11</sup> Sem entrar na especificidade dos termos “não-formal/informal”, penso em *educação não formal* como a rede de relações não-escolares presentes no espaço de convivência dos indivíduos tanto em família como na sociedade em geral. Relações estas que, quase sempre, se projetam para o interior da escola, sem ser – por ela – capturada.

<sup>12</sup> Sobre Tathianna, por ter nascido surda, falou de todo os níveis de ensino que vivenciou. No caso de Adriana, devido à cegueira ter ocorrido na vida adulta, trouxe sua experiência escolar à graduação acadêmica, destacando o permanente apoio familiar desde que perdeu a visão.

Mantendo posição crítica semelhante, convém trazeremos o comentário elaborado pela professora Lia Faria em sua mesa redonda *no Seminário Regional do Mais Educação (Rio II)*<sup>13</sup> sobre aqueles substantivos que se tornam adjetivos ou se completam como tal, para mais camuflar do que de fato transformar a ação. Assim se revela a utilização da palavra *cidadania*: frequentemente surge em nosso cotidiano, adjetivada, como *participativa, plena, includente* etc. No entanto, há que se perscrutar o ambiente histórico atinente à expressão discursiva e universal que costuma lhe dar forma, ante o empobrecimento de seu conteúdo.

### **Cidadania: o conjunto de direitos como totalidade**

A necessidade de apostar de modo enfático na cidadania é plenamente compreensível entre nós brasileiros, pois saímos de um regime ditatorial prevalecente entre os anos 1960 e 1980 – sem perder de vista outras etapas semelhantes a sombrear nossa realidade nacional – para a redemocratização do país. Então criamos acentuada expectativa em fabricá-la a todo custo. Tanto é fato, que a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) se tornou conhecida como *Constituição Cidadã*<sup>14</sup>. Denominação que, provavelmente, tenha sua origem no que determina o Art. 5º<sup>15</sup>. No entanto se, constitucionalmente, ganhamos em liberdade e participação, precisamos avançar, ainda, no comprometimento coletivo. Tínhamos a ilusão que o escrito na Lei Magna valeria por si mesmo.

Atento ao nosso “ilusionismo” histórico, Paulo Freire comenta: “Às vezes, penso que se fala em cidadania como se fosse um conceito, muito abstrato, com certa força mágica, como se, quando a palavra cidadania fosse pronunciada, automaticamente, todos ganhassem” (FREIRE, 2013, p. 157). Os acontecimentos atuais que eclodem no Brasil<sup>16</sup> abalam essa crença “mítica” na lei. Para que leis supostamente avançadas funcionem, frente aos interesses neoliberais, há que se construir uma sociedade que tenha consciência política favorável a movimentos sociais emancipadores.

Contrariamente, percebemos que a relação estatal com o sistema privado no Brasil tem, permanentemente, estabelecido uma quase institucionalização da corrupção<sup>17</sup> no espaço público de governo. A corrupção vem se constituindo em principal obstáculo à cidadania, porque esgarça todos

<sup>13</sup> Seminário apresentado na UERJ, em 02 de dezembro de 2009.

<sup>14</sup> Termo cunhado pelo deputado federal Ulysses Guimarães (1916-1992), na promulgação da Carta em 1988. Na ocasião, declarou Ulysses Guimarães: “traidor da Constituição, é traidor do povo!”.

<sup>15</sup> Esse artigo da Carta – que em 05 de outubro de 2013, completou 25 anos – começa afirmando “Todos são iguais perante a lei (...)”.

<sup>16</sup> Alusão aos movimentos reivindicatórios que se confrontam com o Estado de cunho neoliberal em várias partes do Brasil, sobretudo no Rio de Janeiro, desde junho/julho de 2013.

<sup>17</sup> Bobbio (2008) afirma que a “corrupção não está ligada apenas ao grau de institucionalização, à amplitude do setor público e ao ritmo das mudanças sociais; está também relacionada com a cultura das elites e das massas”. Em nosso caso, mudamos a Constituição ainda atrelados historicamente à “cultura” ideológica das elites sobre as massas. Tanto é fato que o chamado Centrão teve um peso decisivo na Assembleia Nacional Constituinte de 1988, como voz das elites conservadoras brasileiras. Tal posicionamento se evidenciou, quando aprovaram cinco anos de mandato para José Sarney, em vez de quatro, além da garantia do presidencialismo, frente às discussões iniciais que tratavam o parlamentarismo como uma possibilidade (In: MOURA *et al.*, 2009).

os direitos que lhe servem de base. Alcançando a educação, a torna precarizada para as classes subalternas que dependem diretamente da escola. A corrupção, deste modo, fez prevalecer – sobre o conjunto dos interesses populares da atualidade – o outrora oportunismo político. Neutralizando, assim, o hipotético avanço constitucional que parecia vicejar em 1988.

A superação dessas mazelas envolve entender, como lembra a professora Lia Faria (*Rio II*), ao citar Antonio Gramsci, as coisas mórbidas que acontecem *na passagem do velho para o novo*. Cortella (2003) reforça que: *momentos graves também são momentos grávidos*. Contudo, as contradições que emergem da disputa privada sobre os espaços públicos da sociedade, repercutem dramaticamente sobre o trabalhador e sua educação, reforçando sua condição de *não-cidadão*.

Essa condição do *não-cidadão*, pode ser observada na análise de José Murilo de Carvalho (2001), quando indica que cidadania, tal e qual discutiu Marshall, envolve três direitos básicos, numa ordem hierárquica, que são: *os direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais*<sup>18</sup>. Embora Carvalho (2001), faça uma observação afirmando ser possível existir cidadania havendo direitos civis, sem direitos políticos, entendemos que em uma sociedade republicana e democrática se quaisquer desses direitos não se completam, inclusive resguardando o direito político como participação coletiva da sociedade no governo a cidadania, igualmente, não se efetiva<sup>19</sup>.

O conjunto dos direitos nesta perspectiva deve operar, resumidamente, da seguinte forma: a) os *direitos civis* garantindo a vida em sociedade, sobretudo com igualdade de tratamento perante a lei; b) os *direitos políticos* preservando a participação da sociedade no governo; c) os *direitos sociais* assegurando a distribuição coletiva da riqueza nacional.

No Brasil, nós ainda nem bem éramos capazes de construir solidamente os *direitos civis e políticos* e já saltávamos para os *direitos sociais*. Não que estejamos impedidos de pensar os direitos sociais como forma de combater as profundas desigualdades que nos cercam, mas por que não conquistados historicamente, a partir dos outros dois direitos basilares, esses direitos sociais, com frequência, se apresentam como concessão de cima para baixo, afetando a efetiva conquista da cidadania.

Outro ponto a ser destacado na cidadania é a questão da heterogeneidade dos grupos, uma particularidade brasileira de forte presença, que está na própria formação da nossa sociedade. O

---

<sup>18</sup> Thomas Humphrey Marshall (1893-1981), sociólogo britânico, escreveu alguns ensaios sobre a questão da cidadania. José Murilo de Carvalho nos explica que este autor ao apresentar “(...) a distinção entre as várias dimensões da cidadania, (...)”, sugeriu também que ela, a cidadania, se desenvolveu na Inglaterra com muita lentidão. Primeiro vieram os direitos civis, no século XVIII. Depois, no Século XIX, surgiram os direitos políticos. Finalmente, os direitos sociais foram conquistados no século XX. Segundo ele, não se trata de sequência apenas cronológica: ela é também lógica (CARVALHO, 2001, pp. 10-11). Com a chegada de Margaret Thatcher ao poder inglês em 1979, e seu comprometimento político com o neoliberalismo, todas essas conquistas seriam gradativamente estioladas.

<sup>19</sup> Carvalho (2001), nesse particular, comenta que o direito político pode ter como inserção parte da população sem, no entanto, afetar a noção de cidadania. Mas, aponta que se é possível existir o direito civil sem o direito político, o contrário é inviável.

conceito de cidadão, nascido na Europa, devido à relativa homogeneidade do seu povo não vivenciou tal experiência. Peter Demant (in PINSKY & PINSKY, 2008, p. 344) constata o fato: “quando emergiu na Europa Ocidental do século XVIII, a questão das identidades coletivas heterogêneas ficou inicialmente fora do olhar dos pensadores e políticos”.

Contudo, o século XX ainda apresentou, na Europa, o resquício de épocas anteriores de anticonvivência com as identidades heterogêneas, desdobrado nas ações repulsivas do nazismo e do fascismo. O drama social brasileiro na construção de possibilidades inclusivas está, de forma geral, marcado pela aquisição *in natura* da concepção de cidadania trazida da Europa que não incorporou, em sua gênese, as diversidades. Este foi o pensamento que se enraizou no Brasil em função da forte influência europeia em nossa formação republicana. Explicável pela visão de classe que permeava a então assente burguesia no mundo ocidental.

Este fator, provavelmente, tenha sido preponderante para que anos a fio tenhamos tratado diferença como deficiência. Então, equivocadamente por tal prisma, impomos “deficiências” de etnia, de classes, de religião, de poder aquisitivo etc. A sociedade cindida em margens, marginalizou as diferenças. Todavia, o que aprisiona deve servir de motor para sua superação. Perspectiva que, sem dúvida, alcança a educação, tanto para reproduzir a sociedade de classes como para ultrapassá-la.

Para tanto, não podemos deixar de reconhecer como avanço no campo educacional brasileiro – ainda, que pela formalidade da letra – as conquistas a partir da Constituição de 1988, reordenando nossas práticas de ensino e aprendizagem pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB 9394/96) e, ao mesmo tempo, possibilitando mecanismos de autonomia e descentralização dos municípios, assim como a implementação de programas variados como bolsa escola, bolsa família, entre outros. Essas conquistas devem servir de luminares para outras tantas intervenções e transformações em nosso cotidiano educacional, evitando que se tornem programas assistencialistas de governo e se efetivem como políticas de Estado. Todavia, como citado acima, a importância das ações emancipatórias dos movimentos sociais em suas organizações políticas de classe.

### **Educação do trabalhador: a construção do mundo do trabalho como mundo da liberdade e da cidadania**

José Arthur Giannotti (2008) – em função da globalização que oferece o mundo em *tempo real*, enquanto nega este mesmo mundo como acolhida coletiva – questiona se haveria algum rebatimento entre o funcionamento atual do sistema capitalista e a incompletude que nos persegue no cotidiano. Questões que, sobretudo, afetam a prática da cidadania.

Esse individualismo, no instante em que o cidadão cede lugar ao consumidor, parece se

intensificar no âmbito das relações capitalistas neste século. E se o capitalismo tem sido a chancela histórica da sociedade burguesa, a escola passa ser pensada dentro dos limites históricos desta categoria. Predominando entre nós uma estrutura escolar muito mais identificada com os valores burgueses contrários, obviamente, aos interesses dos trabalhadores. Escola cunhada na formação individualista dos sujeitos, como centralidade do modo de vida predominante no tipo atual de sociedade.

Neste jogo de contraditórios o espaço de formação educacional do trabalhador, como lócus de liberdade, é negado com frequência. Contudo, pensar uma escola comprometida com a categoria trabalhadora, numa dimensão solidária contra o enraizamento individualista que se aprofunda na sociedade burguesa torna-se questão imprescindível à asseveração da cidadania.

Ao afirmarmos que o trabalhador, na sociedade atual, está em desvantagem historicamente como *indivíduo* burguês em relação ao *proprietário* burguês, sobretudo pela alienação que recai sobre aquele, lembramos que desvantagem não significa passividade, mas também superação. Leandro Konder pondera que: “em sua abrangência, o homem burguês pode pura e simplesmente adotar e professar os valores da burguesia, mas também pode tensioná-los, questioná-los, contestá-los, insurgir-se contra eles” (KONDER, 2000, p. 15).

Sobre o entendimento do conceito de classe trabalhadora, Paul Singer (In: PINSKY & PINSKY, 2008), aponta que esta é uma classe basicamente dividida em duas categorias: os assalariados e os autônomos. Os assalariados têm a sua força de trabalho comprada diretamente pelos empregadores, enquanto os autônomos são micro produtores que trabalham por conta própria, mas em função dos ditames da economia liberal burguesa.

Assim intenta-se que, na atualidade economicista<sup>20</sup>, trabalhadores – empregados ou não – sejam todos aqueles que dependem do dinheiro de outrem como remuneração financeira para sobreviverem na sociedade capitalista. Entendido este salário como toda e qualquer fonte de renda gerada por uma força de trabalho, comprada por outros indivíduos na condição direta ou indireta de expropriadores. Tal movimento torna-se decisivo, não apenas por causa do trabalho adquirido como mercadoria, mas porque na subjetividade burguesa, firma-se o consenso de trabalho como inferior ao pensar. Portanto, a classe que *pensa* tem o domínio do *poder espiritual* e do *poder material* sobre a categoria dos de *baixo*. E se a escola nessa sociedade é a instituição oficialmente reconhecida de educação para o pensar. O conflito entre tipos de ensino e aprendizagem, para uns e para outros, está posto.

Pronunciando-se sobre este cenário, Marx argumenta que: “os pensamentos da classe dominante são também em todas as épocas, os pensamentos dominantes” (MARX & ENGELS,

<sup>20</sup> Termo, como nos leva a compreender o sociólogo Francisco de Oliveira (2003), que reforça em seu discurso a colonização da economia sobre a política.

2002, p. 48).

A sociedade burguesa, nesse momento da história, ao se consolidar como classe dominante engendra uma agravante: a de instituir nas relações a supremacia do *valor de troca* no lugar do *valor de uso*. O que torna o seu poder de domínio muito mais agudo do que as sociedades anteriores, revelando a *coisificação* de sua relação em todo o tecido social. No entanto, se observamos tão somente a questão econômica do indivíduo trabalhador, subtraímos historicamente a ação de trabalho predominante na vida humana, diminuindo-lhe a mera condição de empregabilidade e de *não-cidadão*.

A categoria de trabalho que vislumbramos, como mundo da liberdade, é aquela que todo o indivíduo traz consigo na capacidade de intervir, pensar, planejar e transformar a ação, independente de que sociedade historicamente ele esteja no tempo. Portanto, neste prisma, logo percebemos que a real classe trabalhadora, não pertence ao universo restrito do que pensa a economia burguesa. Muitos são os excluídos a uma vida digna, por sua condição de não empregados-trabalhadores, históricos que são. Ou seja, muitas das vezes estão desempregados, mas não deixam objetivamente de ser trabalhadores.

Baseado na contradição presente entre o pensamento burguês e o *tipo humano* burguês na demanda por mediações de outra ordem é que defendemos – no campo educacional – uma escola “desinteressada” e de tempo integral, que crie os nexos de organização pertinentes a uma real cidadania. Experiências anteriores como a Escola Parque de Anísio Teixeira, nos anos 1950 e os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), nos anos 1980, mostram como é possível organizar a educação popular sob a perspectiva de outros interesses para além do capital.

### **Considerações Finais**

Tivemos por objetivo na elaboração deste trabalho pensar a categoria cidadania, como questão preponderante àqueles que discutem a inclusão em seus múltiplos processos, datando-a historicamente. Pensá-la como incorporadora dos direitos civis, políticos e sociais, em mediação com estudos de Ferreira (1993); Carvalho (2001) e, particularmente, Pinsky (2008) – quando analisa Marshall em sua reflexão histórica sobre a hierarquização deste conjunto de direitos na sociedade inglesa – foi o nosso desafio.

Certamente, pela complexidade do tema, há lacunas. No entanto são essas lacunas que nos permitem em todos os estudos retomar um tema e seguir adiante propiciando novos olhares, novas perspectivas que serão portadoras de outras tantas sínteses, sem esgotarem-se em torno de si mesmas. Apreendendo o movimento dialético do pensamento na constante transformação da realidade humana. Limites que procuramos transpor, de modo interdisciplinar, ao aproximar a

questão da cidadania com o tema da disciplina – *Educação, Cidadania e Exclusão*. Vivenciada no doutoramento da UERJ (2009/2012) e ainda especialmente importante na atualidade.

## Referências

- BOBBIO, Norberto. *Dicionário de política*, vol. 1. Brasília: Editora UnB, 13ª ed., 2008.
- BOMENY, Helena. *Darcy Ribeiro: sociologia de um indisciplinado*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- BRASIL. *Nova Constituição brasileira*. Rio de Janeiro: Gráfica JB, 1988.
- CARVALHO, José M. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- CHAGAS, Marcos A. M. Um breve histórico da escola unitária em meio ao conflito neoliberal: a escola desinteressada como desafio das políticas públicas no Brasil. *Revista Poiésis*, Tubarão-SC: Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), v.7, n.11, jan./jun. 2013, p. 40-65.
- CORTELLA, Mario S. *Novos paradigmas da educação*. São Paulo: Atta, Mídia e Educação, 2003. 1 videocassete (90 min), VHS, son., color.
- FARIA, Lia C. M. & SOUZA, Silvio C.; et al. O ideário republicano de Darcy Ribeiro e o Centro Integrado de Educação Pública (CIEP): uma experiência fluminense. In: \_\_\_\_\_ (orgs.), *Ecos e memórias da escola fluminense*. Rio de Janeiro: Quartet; FAPERJ, 2008.
- FERREIRA, Nilda T. *Cidadania: uma questão para a educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da tolerância*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2ª ed., 2013.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari P. & BIANCHETTI, Lucídio (orgs.), *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GIANNOTTI, José A. *A perda do mundo. Novos Estudos Cebrap*, São Paulo: Cebrap, n.82, 2008.
- GLAT, Rosana. *A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 3ª ed., 2004.
- GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Título original: *Gli intellettuali e l'organizzazione della cultura*. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Círculo do Livro, [s.d.].
- IRELAND, T. D. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. *Em Aberto*: Brasília, v.24, n. 86, nov. 2011, p. 23-43.
- KONDER, Leandro. Limites e possibilidades de Marx e sua dialética para a leitura crítica da história neste início de século. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria, *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2ª ed., 2001.
- \_\_\_\_\_. *Os sofrimentos do homem burguês*. São Paulo: SENAC, 2000.
- KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. São Paulo: Paz e Terra, 7ª ed., 2002.
- MARX, Karl & ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- MOREIRA, Antônio F. B. Disciplinas ainda têm seu lugar. *O Globo*, Rio de Janeiro, 22 out. 2000.
- MOURA, Samuel; et al. Procurando o centrão: direita e esquerda na Assembleia Nacional Constituinte 1987-88. In: ARAÚJO, Maria A. R.; et al (orgs.), *A Constituição de 1988 – passado e futuro*. São Paulo: Anpocs / F. Ford / Hucitec, 2009, p. 101-135.
- OLIVEIRA, Francisco. *Crítica à razão dualista: o ornitorrinco*. São Paulo: Boitempo, 2003.
- PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla B. (orgs.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 4ª ed., 2008.

**Resumo:** Propomos no artigo em tela uma reflexão sobre a cidadania, categoria relevante na atualidade, em função da participação do autor na disciplina de *Educação, Cidadania e Exclusão*, no curso de doutoramento em Educação da UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro), entre 2009/2012. A ação *interdisciplinar*, tão dissecada no presente pelo campo da Didática, foi o que nos motivou na elaboração do texto. Na ocasião, duas categorias pedagógicas aparentemente heterogêneas se aproximaram: *Educação especial* e *História da educação*. Para além do

hipoteticamente heterogêneo, partimos da visão de cidadania engendrada pela *educação especial*, para depois reencontrá-la no campo histórico-pedagógico como reflexão acerca da práxis trabalho-educação.

**Palavras-chave:** Cidadania. Didática. Interdisciplinaridade. Trabalho-educação.

**Resumen:** Proponemos en este artículo una reflexión sobre la ciudadanía, categoría relevante en la actualidad conforme la participación del autor en la asignatura *Educación, ciudadanía y exclusión* del curso de doctorado en educación de UERJ (Universidad Estadual de Río de Janeiro/2009-2012). La acción *interdisciplinar*, hoy tan disecada por el pensamiento en el campo de la didáctica, fue que nos motivó a elaborar este estudio. En aquella ocasión, dos categorías pedagógicas aparentemente heterogéneas se juntaron: la *educación especial* y la *historia de la educación*. Más allá de lo hipotéticamente heterogêneo, partimos de la visión de *ciudadanía* engendrada por la *educación especial*, para luego reencontrarla en el campo histórico y pedagógico como una reflexión sobre la praxis trabajo-educación.

**Palabras clave:** Ciudadanía. Didáctica. Interdisciplinariedad. Trabajo-educación.

*Recebido em: 06/06/2015.*

*Aceito em: 15/09/2015.*